राष्ट्रीय शिक्षा नीति (डी.एन.ई.पी.) 2016 के प्रारूप में भाषा और साक्षरता

ए. गिरिधर राव एवं शैलजा मेनन



इस लेख में हम मानव संसाधन विकास मंत्रालय के 43 पृष्ठ वाले दस्तावेज *Some Inputs for Draft National Education Policy (MHRD, 2016b;* इस लेख में आगे इसे डी.एन.ई.पी.कहा जाएगा) पर एक नजर डालते हुए यह देखने का प्रयास कर रहे हैं कि इसमें भाषा और साक्षरता को कैसे सम्बोधित किया गया है। हमारा मानना है कि 217 पृष्ठ वाली *National Policy on Education 2016: Report of the Committee for Evolution of the New Education Policy (MHRD, 2016)* (आगे इसे सी.ई.एन.ई.पी.कहा जाएगा) को पढ़े बिना डी.एन.ई.पी. को समझना सम्भव नहीं है। इसलिए हमने अपनी समीक्षा में दोनों को ध्यान में रखा है। (आश्चर्य की बात यह है कि मानव संसाधन विकास मंत्रालय की वेबसाइट पर सी.ई.एन.ई.पी. को 'प्रासंगिक दस्तावेजों' की सूची के अन्तर्गत नहीं रखा गया है!) पहले हम भाषा सम्बन्धी नीतियों पर नजर डालेंगे और बाद में साक्षरता सम्बन्धी नीतियों पर।

डी.एन.ई.पी.-2016 में भाषा

डी.एन.ई.पी. के 'शिक्षा में भाषा और संस्कृति' नामक केवल एक भाग में भाषा के बारे में बात की गई है (पृष्ठ 30-31)। त्रिभाषा सूत्र (थ्री लैंग्वेज फार्मूला – टी.एल.एफ.), लोगों में अँग्रेजी सीखने की इच्छा और मातृ-भाषा (या प्रथम भाषा) में शिक्षण - ये तीनों मुद्दे भाषा से सम्बन्धित हैं, जिन्हें यहाँ सतही तौर पर लिया गया है। इसके अनुसार देश में टी.एल.एफ. का पालन असमान रूप से किया जा रहा है, '...बहुत से राज्यों में टी.एल.एफ. के कार्यान्वयन में भिन्नता रही है' (पृष्ठ 30)। सी.ई.एन.ई.पी. इस बारे में अधिक स्पष्ट है :

6.13.11 सभी राज्य माध्यमिक स्तर तक तीन भाषाओं में शिक्षा प्रदान नहीं कर रहे। वास्तव में देखा जाए तो कई राज्यों में इससे सम्बन्धित भिन्नताओं, साथ ही राज्यों के भीतर की स्थानीय विविधताओं की प्रकृति ऐसी है कि यह तर्क दिया जा सकता है कि राष्ट्रीय नीति के रूप में टी.एल.एफ. का पालन कम उल्लंघन अधिक हो रहा है। कुछ राज्यों में केवल दो भाषाएँ ही पढ़ाई जा रही हैं - राज्य भाषा और अँग्रेजी - ऐसा शायद राजनीतिक कारणों के चलते हो रहा है। कुछ हिन्दी भाषी राज्यों में टी.एल.एफ. का अर्थ अक्सर यूँ समझा जाता है कि किसी अन्य आधुनिक भारतीय भाषा के स्थान पर संस्कृत का अध्ययन करना। वाकई टी.एल.एफ. की भावना के विपरीत, हिन्दी भाषी राज्यों के अधिकांश विद्यालयों में दक्षिण भारतीय भाषाएँ नहीं पढ़ाई जातीं। विद्यालयी शिक्षा के कुछ बोर्ड तो विद्यार्थियों को केवल अँग्रेजी तथा किसी अन्य विदेशी भाषा में माध्यमिक विद्यालय की परीक्षा उत्तीर्ण करने की अनुमति देते हैं, जिससे वे हिन्दी या किसी अन्य क्षेत्रीय भाषा को पढ़ने से भी बच जाते हैं।

टी.एल.एफ. के बारे में डी.एन.ई.पी.की सिफारिशें इस प्रकार हैं :

अँग्रेजी का ज्ञान विद्यार्थियों की राष्ट्रीय और अन्तरराष्ट्रीय गतिशीलता में एक महत्वपूर्ण भूमिका निभाता है और यह वैश्विक ज्ञान तक पहुँच प्रदान करता है। इसलिए बच्चों को अँग्रेजी पढ़ने-लिखने में कुशल बनाना आवश्यक है। अतः अगर प्राथमिक स्तर पर शिक्षा का माध्यम मातृ-भाषा या स्थानीय भाषा या क्षेत्रीय भाषा है तो संवैधानिक प्रावधानों को ध्यान में रखते हुए द्वितीय भाषा अँग्रेजी होगी और तृतीय भाषा के चयन का अधिकार (उच्च प्राथमिक व माध्यमिक स्तरों पर) राज्य विशेष और स्थानीय प्राधिकरणों के पास होगा (पृष्ठ 31)।

शिक्षण की तृतीय भाषा का चयन करने में 'राज्य विशेष और स्थानीय प्राधिकरणों' की स्वायत्तता एक सकारात्मक बात लगती है। लेकिन स्थानीय लोगों तथा भाषाई अल्पसंख्यकों (इन्डिजनस पीपल्स एंड लिंग्विस्टिक माइनॉरिटीज़ – आई.पी.एल.एम.) के बच्चों को विद्यालय की प्रथम भाषा को लेकर समस्या होती है। इसलिए इस बात पर ध्यान देना अनिवार्य है कि मातृ-भाषा शिक्षण के बारे में दस्तावेज क्या कहता है।

ऐसा प्रतीत होता है कि डी.एन.ई.पी. मातृ-भाषा के माध्यम से शिक्षण का समर्थन करता है। डी.एन.ई.पी. स्वीकार करता है कि 'विद्यार्थियों को जब अपनी मातृ-भाषा के माध्यम से पढ़ाया जाता है तब वे बेहद अच्छे ढंग से सीखते हैं' (पृष्ठ

40)। लेकिन अगले ही वाक्य में यह बात फीकी पड़ जाती है - 'दूसरी ओर, अँग्रेजी भाषा को सीखने और अँग्रेजी माध्यम से शिक्षा देने वाले विद्यालयों की माँग बढ़ रही है'। 'दूसरी ओर' - यह वाक्यांश सुझाता है कि मातृ-भाषा शिक्षा और अँग्रेजी सीखना दोनों विरोधी बातें हैं। दुनिया भर की सफल द्विभाषी शिक्षा प्रणालियों से पता चलता है कि यह विरोध निराधार है : बच्चे काफी उच्च स्तर तक अपनी मातृ-भाषा के साथ में एक 'अन्य भाषा' सीख सकते हैं और सीखते हैं।

डी.एन.ई.पी. ने सी.ई.एन.ई.पी. की इस बात को स्वीकार किया है कि मातृ-भाषा शिक्षा सबसे अच्छी होती है :

6.13.18 समिति 1968 की राष्ट्रीय शिक्षा नीति में व्यक्त इस विचार से सहमत है कि : भारतीय भाषाओं और साहित्य का शक्तिशाली विकास शैक्षिक और सांस्कृतिक विकास की अनिवार्य शर्त है। जब तक यह नहीं किया जाता तब तक लोगों की रचनात्मक शक्तियाँ अभिव्यक्त नहीं हो पाएँगी, शिक्षा का स्तर नहीं बढ़ेगा, लोगों तक ज्ञान नहीं पहुँचेगा और बुद्धिजीवियों व जनता के बीच की खाई बनी रहेगी, भले ही वह और चौड़ी न हो' (पृष्ठ 98)।

ये शब्द तो बहुत बढ़िया हैं। लेकिन नीति में यह प्रतिबद्धता का बहुत कम दिखाई है।

भाषा के बारे में डी.एन.ई.पी. की नीतिगत पहलों में निम्नलिखित बातें शामिल हैं :

यदि राज्य और संघ शासित प्रदेश चाहें तो विद्यालयों में, पाँचवीं कक्षा तक, मातृ-भाषा, स्थानीय भाषा या क्षेत्रीय भाषा के माध्यम से शिक्षा प्रदान कर सकते हैं (पृष्ठ 31)।

एक तरफ तो इस दस्तावेज में इस बात की घोषणा की गई है कि अपनी मातृ-भाषा के माध्यम से पढ़ाने से विद्यार्थी के अधिगम परिणाम बेहतर होते हैं, तो दूसरी ओर उसमें ये बातें जोड़ी गई हैं कि : 'यदि वे चाहें तो', 'शिक्षा प्रदान कर सकते हैं', 'मातृ-भाषा, स्थानीय भाषा या क्षेत्रीय भाषा' आदि। ये सब अपनी बात पर न टिकने या बचने के तरीके हैं जो आई.पी.एल.एम. के बच्चों को मातृ-भाषा में शिक्षा पाने से रोकते हैं।

ध्यान देने वाली बात यह है कि इन बच्चों की शिक्षा के मामले में डी.एन.ई.पी. और सी.ई.एन.ई.पी. अतिशयवादी हैं। यहाँ हम देखते हैं कि वास्तव में मातृ-भाषा शिक्षा का मतलब पूर्व-प्राथमिक शिक्षा है! डी.एन.ई.पी. के 40 पृष्ठ वाले दस्तावेज के बीच में कहीं जाकर पहली बार भाषा का उल्लेख किया गया है। 'समावेशी शिक्षा और विद्यार्थी सहायता' वाले अनुभाग में यह दस्तावेज कहता है,'आदिवासी बच्चों में शिक्षा का स्तर गम्भीर चिन्ता का विषय है...आदिवासी क्षेत्रों में कार्य करने वाले गैर-जनजातीय शिक्षकों के लिए भाषा और सम्प्रेषण भी एक समस्या है' (डी.एन.ई.पी. 2016, पृष्ठ 23)। उस खण्ड की नीतिगत पहलों में हम पढ़ते हैं कि :

'अनुभव दर्शाते हैं कि जनजातीय बच्चों को क्षेत्रीय भाषा में समझने और सीखने में कठिनाई होती है, जो आमतौर पर शिक्षण का माध्यम होती है। इस बाधा को दूर करने के लिए कदम उठाए जाएँगे और जहाँ कहीं आवश्यक हो, बहुभाषी शिक्षा का क्रियान्वयन सुनिश्चित किया जाएगा'। (डी.एन.ई.पी. 2016, पृष्ठ 24)

बच्चे क्षेत्रीय भाषा नहीं जानते - इस तथ्य को एक 'बाधा या अड़चन' (एक शारीरिक दोष के अपने सम्बन्ध के साथ) के रूप में देखा जाता है। शिक्षा प्रणाली 'बहुभाषी शिक्षा' के माध्यम से इस 'बाधा' को 'दूर' करेगी। 'बहुभाषी शिक्षा' क्या है, इसे समझने के लिए हमें सी.ई.एन.ई.पी. पर पुनः नजर डालनी होगी। 'जनजातीय बच्चों की शिक्षा' वाले अनुभाग में सी.ई.एन.ई.पी. का विचार हैः

6.12.16 किन्हीं परस्पर संवादों के दौरान समिति को बताया गया था कि जनजातीय को क्षेत्रीय भाषा समझने में दिक्कत होती है जो शिक्षा का माध्यम है। हालाँकि आम धारणा यह थी कि वैसे तो शिक्षा का माध्यम क्षेत्रीय भाषा ही होनी चाहिए, लेकिन प्रारम्भिक कक्षाओं में स्थानीय बोली (कोई विशेष स्थानीय बोली या कोई भी स्थानीय बोली - हमें यह नहीं बताया गया) के माध्यम से पढ़ाया जाना चाहिए। समिति को सूचित किया गया था कि बड़े जनजातीय आबादी वाले राज्यों में कई कार्यक्रम लागू किए जा रहे हैं जहाँ शिक्षक उस क्षेत्र की जनजातीय बोली में पढ़ाते हैं। अन्य राज्यों में द्विभाषी पाठ्यपुस्तकें बनाने के प्रयास किए जा रहे हैं। प्रारम्भिक चरणों में शिक्षकों को स्थानीय बोलियों में प्रशिक्षण और अपेक्षित अधिगम सामग्री की आवश्यकता होगी (पृष्ठ 95)।

ध्यान दीजिए कि देशीय भाषाओं के लिए बड़ी असावधानी और उपेक्षा के साथ 'बोली' शब्द का प्रयोग किया गया है - समिति के अनुसार जनजातीय लोगों के पास केवल बोली है भाषा नहीं। सी.ई.एन.ई.पी. के अनुसार :

6.13.13 भाषा नीति को लागू करने के लिए, बच्चे के प्राथमिक विद्यालय में प्रवेश करने से पहले, प्रारम्भिक चरणों में, शिक्षा के माध्यम के रूप में मातृ-भाषा को प्राथमिकता दी जानी चाहिए। यह बहुत जरूरी है क्योंकि इस बारे में कुछ अध्ययन बार-बार किए गए और उनसे पता चला है कि भाषा और अंकगणित की बुनियादी अवधारणाओं को मातृ-भाषा में बहुत अच्छी तरह से सीखा जा सकता है। वाकई, बच्चा अपनी मातृ-भाषा को अपने घर और सामाजिक वातावरण से स्वाभाविक रूप से सीखता है। पूर्व-प्राथमिक स्तर और आँगनवाड़ी में, इस ज्ञान को मजबूत करने तथा बच्चों की मातृ-भाषा पर आधारित भविष्य की सभी शिक्षाओं के लिए एक ठोस आधार स्थापित करने पर जोर दिया जाना चाहिए जिनमें जनजातीय भाषाएँ भी शामिल होनी चाहिए।

बच्चे की मातृ-भाषा को केवल आँगनवाड़ी में स्थान मिलता है, विद्यालय में उसके प्रवेश के बाद नहीं। सी.ई.एन.ई.पी. में निम्नलिखित सिफारिशें की गई हैं :

9.23.6 कई राज्यों का यह अनुभव है कि जनजातीय बच्चों को क्षेत्रीय भाषा सीखने में दिक्कत होती है जो शिक्षा का माध्यम है। इस कठिनाई को दूर करने के लिए प्रारम्भिक कक्षाओं में शिक्षा का माध्यम क्षेत्रीय भाषा होना चाहिए लेकिन कक्षा में पढ़ाते समय जो अन्तःक्रियाएँ होती हैं, उनके लिए स्थानीय भाषा का प्रयोग करना चाहिए (पृष्ठ 193)।

कुल मिलाकर यह कहा जा सकता है कि राष्ट्रीय शिक्षा 2016 का प्रारूप

- आई.पी.एल.एम. के बच्चों को मातृ-भाषा के माध्यम से शिक्षा मुहैया कराने की बात को नकारता है, सिर्फ मौखिक रूप से इसके महत्व की बात करता है;
- वस्तुतः, भाषाई समावेश की नीति को सक्रिय रूप से बढ़ावा देता है;
- इस प्रकार से आई.पी.एल.एम. के बच्चों के लिए अपर्याप्त संज्ञानात्मक और भावनात्मक परिणाम की स्थिति पैदा करता है।

साक्षरता शिक्षा

प्रारम्भिक साक्षरता के बारे में कहने के लिए हमारे पास ज्यादा कुछ नहीं है क्योंकि इस दस्तावेज में इसका बिलकुल भी उल्लेख नहीं है। यहाँ पर जो बात मुख्य रूप से हम कहना चाहते हैं वह यह है कि राष्ट्रीय शिक्षा नीति में इसका उल्लेख न होना एक बड़ी कमी है जिस पर ध्यान दिया जाना चाहिए। दस्तावेज में जहाँ कहीं भी साक्षरता का उल्लेख है भी (और ऐसा ज्यादा नहीं है), तो इसका उपयोग प्रौढ़ साक्षरता और आजीवन अधिगम के सम्बन्ध में किया गया है, और 'बुनियादी साक्षरता', 'कार्यात्मक साक्षरता' जैसे शब्दों का उपयोग उसे अभिलक्षित करने के लिए किया गया है।

हमारी दलील यह है कि सभी के लिए शिक्षा और शिक्षा का अधिकार नीतियों के तहत पहली पीढ़ी के शिक्षार्थी बड़ी संख्या में पढ़ने के लिए विद्यालय जा रहे हैं और उनमें से बहुत से नाकाम हो रहे हैं, तो ऐसे में इस बात पर ध्यान देना लाजमी है कि इस नाकामी का कारण क्या है। इस दस्तावेज में कई स्थानों पर प्राथमिक और उच्च प्राथमिक स्तरों पर अधिगम की खराब गुणवत्ता की बात करते हुए यह कहा गया है कि प्रारम्भिक वर्षों में दिखने वाला यह प्रभाव माध्यमिक स्कूली शिक्षा और अन्ततः उच्च शिक्षा तक पहुँच जाता है। इस पहलू को यह कहकर छोड़ दिया गया है कि इसका कारण शिक्षक की गुणवत्ता, अभिप्रेरणा, अनुपस्थिति, मानदण्डों का पालन न करने वाले विद्यालय, आई.सी.टी. के उपयोग की धीमी प्रगति आदि हैं (पृष्ठ 8)। पढ़ना और लिखना विद्यालय आधारित अधिगम का मुख्य हिस्सा है जिसमें विषय-क्षेत्र से सम्बन्धित अधिगम भी शामिल है। प्रारम्भिक कक्षाओं में कुशलता से पढ़ने और लिखने में बच्चों की विफलता (जैसा कि बड़े पैमाने पर किए गए कई अध्ययनों में प्रलेखित है) के कारण विद्यालय-आधारित अन्य सभी अधिगमों की नींव कमजोर हो जाती है। इस कारण वे जीवन भर के लिए अर्ध-साक्षर बनकर रह जाते हैं - यानी वे अपने अधिगम या आनन्द और या फिर और अधिक व्यवहारिक उद्देश्यों जैसे कि रोजगार के अवसर आदि के लिए पढ़ने-लिखने में असमर्थ रहते हैं।

इसलिए विद्यालयों में शुरुआती पढ़ने-लिखने के शिक्षण के बारे में सुविचारित दृष्टिकोण और नीति की आवश्यकता है। हमारी राय में सिर्फ यह कह देना कि बच्चों को तीन भाषाएँ पढ़ानी चाहिए, प्रारम्भिक साक्षरता से सम्बन्धित मुद्दों पर एक सुविज्ञ स्थिति विकसित करने की दृष्टि से अपर्याप्त है।

मानव संसाधन विकास मंत्रालय का अपना दस्तावेज पढ़े भारत बढ़े भारत (एम.एच.आर.डी., 2014) मानता है कि प्रारम्भिक कक्षाओं में पढ़ना-लिखना विद्यालय आधारित अधिगम का आधार है और इसलिए यह सामान्य अधिगम स्तरों और परिणामों में महत्वपूर्ण योगदान देता है। इस दस्तावेज में उन सिफारिशों की एक सूची दी गई है (व्यवस्था और विद्यालय-कक्षा के स्तर पर) और इसका मानना है कि देश को इन्हें अपनाना चाहिए। इनमें से कुछ ये हैं :

- शिक्षण के माध्यम की स्पष्टता। यह दस्तावेज इस बात की सिफारिश करता है कि कम से कम औपचारिक स्कूली शिक्षा के पहले 2-3 वर्षों तक बच्चों के घर की भाषा को कक्षा में समुचित स्थान दिया जाए।
- शुरुआती पढ़ने, लिखने और भाषा के लिए अनिवार्य रूप से प्रतिदिन 2.5 घण्टे (500 घण्टे प्रति वर्ष) का समय दिया जाए।
- पढ़ने व लिखने का शिक्षण करते समय इस बात पर जोर दिया जाए कि बच्चे समझ (बोधन) के साथ पढ़े-लिखें।
- बच्चों के लिए साहित्य सहित उचित सामग्रियों का विकास और उपयोग।
- पाठ्यचर्या, मूल्यांकन, अनुक्रियाशील पुनःशिक्षण, सामग्री विकास आदि की दृष्टि से पढ़ना-लिखना सीखने की प्रक्रिया को समझने और इसमें सहायता देने के लिए शिक्षकों, प्रशासकों आदि की क्षमता का निर्माण करना।

केयर-इंडिया और सेण्टर फॉर अर्ली चाइल्डहुड एजुकेशन एण्ड डेवलपमेंट (अम्बेडकर युनिवर्सिटी, दिल्ली) ने प्रारम्भिक भाषा और साक्षरता शिक्षण पर एक आधार पत्र जारी किया है (सी.ई.सी.ई.डी., 2016), जो सभी विद्यालय आधारित अधिगम में शुरुआती भाषा और साक्षरता की मूलभूत भूमिका को मानता है। अब चूँकि अधिकांश विद्यालयों में जब बच्चे भाषा के सम्पर्क में आते हैं तो पाठ्य-पुस्तक की भाषा से रूबरू होते हैं; इसलिए इसका सुझाव है कि प्रारम्भिक साक्षरता से जुड़े हुए मुद्दों को अपना एक ऐसा विशेष स्थान मिलना चाहिए जिन्हें भाषा की सामान्य नीतियों द्वारा सम्बोधित नहीं किया गया है।

ई.एल.एल.आई. आधार पत्र प्रारम्भिक साक्षरता शिक्षण के लिए विभिन्न सिफारिशें करता है जिन्हें आसानी से नीति की सिफरिशों में लिया जा सकता है। इनमें से कई सिफारिशें पढ़े भारत बढ़े भारत वाले दस्तावेज में भी हैं, लेकिन इसमें उनके अलावा यह सुझाव भी दिया गया है कि 3-8 वाले आयु वर्ग को सीखने की निरन्तर अवधि के रूप में देखा जाए, इस प्रकार पूर्व-प्राथमिक और प्राथमिक कार्यक्रमों को अनुबद्ध रूप से नियोजित किया जाए। इसमें विभिन्न सिद्धान्तों की रूपरेखा भी है, जिन्हें प्रारम्भिक कक्षाओं में अपनाया जाना चाहिए ताकि पढ़ने-लिखने में मदद मिले। डी.एन.ई.पी.का प्रारूप तैयार करते समय वर्तमान में उपलब्ध इनमें से किसी भी दस्तावेज पर विचार नहीं किया गया है जो एक महत्वपूर्ण चूक है। हमें शिक्षा की राष्ट्रीय नीति में प्रारम्भिक साक्षरता पर स्पष्ट रूप से ध्यान देना चाहिए और ऐसा जल्द से जल्द करना चाहिए।

References

1. CECED (Centre for Early Childhood Education and Development). (2016). *Early Language and Literacy in India: A Position Paper.* Delhi: Ambedkar University.
2. MHRD (Ministry of Human Resource Development). (2014). *Padhe Bharat Badhe Bharat: Early Reading and Writing with Comprehension & Early Mathematics Programme.* Retrieved from http://ssa.nic.in/pabminutes-documents/Padhe%20Bharat%20Badhe%20Bharat.pdf
3. MHRD (Ministry of Human Resource Development). (2016a). National Policy on Education 2016: Report of the Committee for Evolution of the New Education Policy. New Delhi: Ministry of Human Resource Development. Retrieved from http://www.nuepa.org/New/download/NEP2016/ReportNEP.pdf
4. MHRD (Ministry of Human Resource Development). (2016b). *Some Inputs for Draft National Education Policy 2016.* New Delhi: Ministry of Human Resource Development. Retrieved from http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/nep/Inputs_Draft_NEP_2016.pdf

ए.गिरिधर अज़ीम प्रेमजी विश्वविद्यालय, बेंगलूरु में भाषा नीति, भाषा शिक्षण शास्त्र, भाषाई मानवाधिकार, एस्परांतो, और भाषाई लोकतंत्र के कोर्स पढ़ाते हैं। वे अपने ब्लॉग bolii.blogspot.com पर इन विषयों पर लिखते हैं। उनसे rao.giridhar@apu.edu.in पर सम्पर्क किया जा सकता है।

शैलजा मेनन अज़ीम प्रेमजी विश्वविद्यालय, बेंगलूरु, में स्कूल ऑफ एजुकेशन में पढ़ाती हैं। साथ ही वे टाटा इंस्टीट्यूट ऑफ सोशल साइंसेज-हैदराबाद, तेलंगाना में प्रारम्भिक साक्षरता पहल का भी नेतृत्व करती हैं। इसके पहले वे बोल्डर, कोलोराडो में कोलोराडो विश्वविद्यालय के स्कूल ऑफ एजुकेशन में कार्यरत थीं। वर्तमान में वे 'लिटरेसी रिसर्च इन इडिण्यन लैंग्वेजस' (LiRIL) नामक एक लोंगिट्यूडिनल प्रोजेक्ट का नेतृत्व कर रही हैं और वार्षिक द्विभाषी बाल-साहित्य महोत्सव 'कथावन' की मुख्य एंकर हैं। उनकी रचनाएँ अन्तरराष्ट्रीय पत्रिकाओं में प्रकाशित हुई हैं और वे कई सलाहकार समितियों में कार्यरत हैं जो भारत में प्रारम्भिक साक्षरता से सम्बन्धित नीति और कार्य की रचना करते हैं। उनसे shailaja.menon@apu.edu.in पर सम्पर्क किया जा सकता है। **अनुवाद :** नलिनी रावल